

国外高校青年教师教学能力培养模式的特点 ——以美、英、澳、印为例

刘肖芹

(厦门大学教育研究院, 福建 厦门 361005)

摘要 高校青年教师教学能力直接关乎高等教育质量的提高和未来的持续发展。目前,英、美、澳、印等国,逐步形成了职前培养、导师制、校本培养和在职培养等模式,逐渐完善相关的法律、法规,表现出培养方式灵活、内容多样化与现代化、开放性的培养网络体系建立、健全了相应的激励机制与监督机制等特点。

关键词 高校青年教师 教学能力 培养模式

中图分类号 G64

文献标识码 A

文章编号 1672-2094(2010)03-0098-03

高等学校培养出的人才数量和质量直接关系到社会的进步和发展,而对人才的培养主要取决于高校教师的素质。深入了解和研究国外高校青年教师教学能力培养模式及其特点,有利于把握高校青年教师教学能力培养的国际背景和走向,学习、借鉴国外成功经验为解决当前我国存在的一些问题提供参考。

1 美、英、澳、印高校青年教师教学能力培养模式

所谓高校青年教师教学能力培养模式是以高校青年教师素质为中心,安排科学的教育内容,选择有效的教育方式。目前国际上几种主要的高校青年教师教学能力培养模式有:

1.1 职前培养模式

该培养模式的主要目的是帮助新教师熟悉学生需求以及就职学校各方面的政策、程序和课程安排,使新教师顺利融入到工作岗位中。不同国家的高校青年教师职前培养模式的具体方式也有所不同。

美国高校青年教师的职前培养主要通过未来师资培养计划、研究生教学机会项目等项目进行。1993年起,由美国学院与大学联合会和研究生院委员会联合发起“未来师资培养计划”。该计划一般以一所博士培养学校为核心建立合作小组,合作者包括综合大学、四年制大学、文理学院和社区学院等不同类型和层次的高等教育机构,让博士生参加合作学校的工作,一定程度上履行教师的职责。另外,还会选派学科相近或相同专业的导师在小组活动中就教学、科研和职业责任等方面给予指导。^[1]此外,不同的学区还会有不同的高校教师职前培训计划。例如:弗罗因威尔斯学区一般在新学期开始前举行新教师的培训活动,主要包括:组织一次巴士观光,由学区的主管人员向新教师介绍学区的文化;课堂教学示范,与优秀教师探讨有效的教学策略;特别的专业援助日,教师间互相观摩彼此的课堂教学,交流心得;一次培训毕业午餐会等等。^[2]

英国政府出台了一系列的法律、法规来保障高校教师职

前培养的顺利进行。1991年,教育和科学部发表了《英格兰和威尔士以学校为基地的职前师资培养》报告。1992年教育和科学部在《教师职前培养改革》中提出了27条教师基本技能及其对各项技能的鉴定方法,操作性较强。1998年教育与就业部发表了《教学:高地位、高标准、职前教师培养课程的要求》文件,规定了授予资格证书的标准以及关于职前教师培养课程的要求等。2002年颁发的《英国合格教师专业标准与教师职前培训要求》,旨在提高教师的专业标准。

2002年,澳大利亚政府颁布《一种值得关注的道德——对新教师的有效计划》,其中用“职业经历”代替了“实习”,把“职前经历”纳入整个职前培养计划中,并且在不同的学校环境和学生群体中进行“职业经历”训练。高校与学校、学校指导者和高校教育者之间建立了合作伙伴关系,一方面,学校指导者具体指导学生的专业实践;另一方面,高校教育者在某一阶段的“职业经历”结束后,通过研讨会等形式让学生反思自己实践中的问题,反思的结果是继续专业学习的起点。

1.2 导师制培养模式

导师制于14世纪初在英国高等学校开始试行,但一直并未得到发展,直到20世纪60年代才重新在美国兴起,80年代蓬勃发展。目前,作为加强师资队伍建设的的重要举措之一,它已成为欧美国家广泛推行的制度。青年教师“导师制”的培养模式一般是指按照一定的标准及程序,选择一批具有较高学术造诣及业务水平,事业心及责任感强,教学经验丰富的高级职称的高校教师对新参加工作的青年教师进行专门指导,帮助新教师迅速提高其教学水平和教学能力,使其尽快站稳讲台的一种教师培养制度。导师制既可以充分发挥中、老年教师的优势和作用,又能帮助缺少经验的青年教师解决教学过程中遇到的实际问题,更有利于和谐教师集体的形成。

在美国,“导师制”是本着自愿的原则自由组合,教学技能的掌握是其内容之一。导师可以是本校的,也可以是外校

收稿日期 2010—06—27

作者简介 刘肖芹(1983-),女,厦门大学教育研究院2008级研究生。

• 98 •

的,甚至是高校以外的。美国大学协会的“博士生到学院开展教学观察与交流项目”项目,其核心的方式就是“导师制”。美国高校实行教授终身制,这一制度对导师制的实施很有利,对助理教授与副教授的激励作用是巨大的,使得这些教师对提高业务水平的要求既迫切又主动,促使他们主动去寻找指导者或合作者。在英国,学校会为新参加工作的教师挑选具有丰富教学经验的老教师担任其指导老师,对他们进行日常的监督和辅助。

1.3 校本培训模式

各校具体情况的差异性校本培训模式存在的重要基础。高校教师的校本培训一般是秉持终身教育思想和教师专业化理念,把高校教师所在的学校视为其专业发展的重要基地,以教育教学实践中的问题为中心,强调在教、学、研一体化中教师的主动参与和反思探究,通过解决实际问题促进教师自身素质提高的教师继续教育形式,是高校教师专业成长的重要途径。^[3]

目前,美国的很多高校通过设立教师培训中心为教师提供广泛帮助。如得克萨斯州的大学一般会有教学技能培训中心,指导和培训新教师掌握教育技术。培训中心为青年教师教学能力的提高提供了切实的帮助,在提高青年教师业务水平中扮演了重要角色。

英国的一些高校陆续建立起校本大学发展中心,部分大学还拥有校本大学发展中心网站。牛津大学的学习进修研究中心是专门教师 and 所有职员提供各种有关教学研究方面培训的机构,通过课程、讨论、讲座等多种形式对教师进行专业培训。英国伯明翰大学的校园网站上有针对新教师岗前培训的网页,内容丰富、材料翔实,涉及岗前培养的活动安排、课程设置、培训考核等多个方面。

1.4 在职进修与继续教育模式

在科技迅猛发展、知识更新快、提倡终身教育的今天,一次性、终结性的教育很难造就优秀的教师。在职进修与继续教育已经成为高校青年教师教学能力培养的一种发展趋势。

早在1944年,英国政府经过调查发表的题为《教师和青年工作者》报告呼吁为在职教师提供“充电课程”,1972年的《詹姆斯报告》建议所有教师在每七年服务期中至少有一学期带薪培训的假期,并尽快将此标准提升到每五年一学期。每所学校都设有一名专业指导教师负责规划和启动在职培训和支持新教师计划,成为学校和其他合作机构之间的纽带。此外,英国各高校的委员会要求新教师必须通过三年的试用期,边工作边参加有关教师培训课程的学习。

澳大利亚的高校对教师的培训除通常的学术会议、研讨会、各种培训班等形式外,为发挥学校各种仪器设备在科学研究中的作用,许多大学还经常进行新知识和新仪器设备的原理、功能和使用的培训。另外,还经常对青年教师进行如何写出高质量的基金申请书以利于获得基金的培训,以及如何将自己的研究与工业化相联系的培训等。

1986年,印度公布了教师在职培训行为纲领,分析了教

师在职培训的必要性,规定在职培训是经常性的教师专业发展计划。进入21世纪后,提出了在职教师培训较之职前培训更具备现代特性,具有互动性、灵活性、实践性和普遍性等特点。为了提高高校教师的素质,在印度大学拨款委员会100%的财政资助下,几乎每一个邦都建立了设在某所大学的学术人员学院,为大学和附属学院的教师提供进修课程。学术人员学院的创办是印度高等教育中教师提高的新文化,是一种提高高校教师素质和能力的有效革新。

高校青年教师教学能力的培养是一项巨大的工程。多年来,各国已经逐步探索职前培养模式、导师制培养模式、校本培训模式、在职进修和继续教育模式等等。尽管各国国情不同,采用的培养模式也有所不同,但比较发现,各国高校青年教师教学能力培养工作呈现出共同特点。

2 高校青年教师教学能力培养模式的特点分析

2.1 完善相关法律、法规,为培养工作提供法律保障

上述国家的高校青年教师教学能力的培养工作都得到了法律、法规的支持。近年来,相关的法律、法规得到了进一步的完善。

英国出台一系列法律、法规与调查报告对教师的专业标准、职前培养、在职培训都有明确的规定,并且认为参加培训是教师所必须履行的义务。这样,一方面为教师教学能力的提高、教师专业的发展提供了法律依据,也为教师培训提供了充足的时间;另一方面也将教师培训工作纳入了法制化轨道。

表1 英国政府关于教师培养法律、法规、报告一览表

年份	名称	内容
1944年	《麦克尔报告》	为在职教师提供“充电课程”,每五年享有一学期带薪培训
1972年	《詹姆斯报告》	教师教育分三阶段:每七年享有一学期的带薪休假,尽快提升至每五年;每所学校设有专门指导教师负责在职培训与支持新教师计划
1987年	《教师工资待遇法》	每一年教师都有5天的专业发展日来参加本校的在职培训,政府以立法的形式强制规定了教师在职培训的义务
1992年	《教师职前培养改革》	提出了27条教师基本技能及其对各项技能的鉴定方法,具有较强的操作性
1998年	《教学:高地位、高标准、职前教师培养课程的要求》	规定了授予资格证书的标准以及关于职前教师培养课程的要求等。
2002年	《英国合格教师专业标准与教师职前培训要求》	提高教师的专业标准
2003年	《未来高等教育》	增加科研投入,拨款专用于知识交流中心和教学卓越中心的建设,将大学教师的教学和科研与学校经费综合起来,使得高校精心设计一些大学教师发展项目。

1978年印度的一份政策性文件《师范教育课程:一种框架》指出,教师专业发展必须置身于社会生活环境之中,通过能动的交互作用,不断地拓宽视野,从而培养出具有责任感和强烈社会意识的教师,该文件标志着印度教师专业发展目标的正式形成。1985年的《全国教师委员会报告》、1986年的《国家教育政策》对教师的使命和教师专业发展的内容都有明确的规定。1998年,印度全国教师教育委员会制定了新的教师专业发展框架。

此外,很多高校也积极出台了很多关于教师培训的规定。1994年的哈佛大学出台了培训新教师的规定,要求学校所有的学院和教学项目必须开发培训计划,对新教师的教学技能进行专项培训。耶鲁大学则根据新教师的专业进行不同

的培训。

2.2 教师与学校的未来发展密切相联

教师是学校的重要组成部分,教师的专业发展对高等教育的教学质量与学校的长远发展至关重要。高等教育的长远发展必须立足于二者的有机结合,澳大利亚高校采用的目标管理模式把学校的发展与教师的发展成功地结合起来。教师所属部门参与教师自身制定的培养计划,并反馈评价与意见。除了一般意义的岗前培训,还会对新入校的员工进行大学发展的战略目标、学校定位和学校历史与文化的培训,把学生对教师的评价反馈给教师,针对教师在课程教学中出现的问题,进行针对性的培训。英国高等学校普遍认为:员工发展培训是学校战略发展规划的重要组成部分,是学校可持续发展的重要因素,因此,各国高校都将员工发展问题列入学校战略发展规划,一般在人力资源部下设有专门的机构SDDU来开展员工发展培训工作。兰卡斯特大学的“教师发展培训委员会”每年要召开5次会议,确定教师发展方向制定政策措施,每年发布3次教师培训计划。

2.3 培养内容与方式多样化、现代化,形成了完整的教师培养体系

随着社会的发展,校本培训、网络培训、定期举办多样的活动成为重要的高校教师培养模式,关注教师自身的发展也成为了培训的重要内容。在英国高校的教师培训内容包括了教学素养养成、学科专业水平提高、教师个体发展等内容。而培训的主要方式有校内办班、校外办班、业余学习、脱产学习等。此外,高校青年教师的培养教育是一项全方位、多渠道的系统工程,政府、社会、学校和个人都是这个系统过程中不可或缺的子系统。科学、合理地建立一套完整的培养网络体系是必须的,同时各部分之间要有明确的目标任务、具体的工作计划、完善的管理办法,以保障教师培训工作的系统化。目前,在英国设有全英国范围的“大学教师发展培训联合会”,各地区也设有相应的“培训联合会”,高校设有“培训委员会”,形成了完整系统的教师培训网络。英国大学教师发展培训联合会为大学教师培训设计很多课程,并出版大量专业的培训教材。

2.4 建立激励机制,鼓励教师进修

教师培养工作的顺利进行,需要教师、学校和社会的通力合作。建立相应的激励机制,鼓励和吸引更多的年轻教师参加培训是提高教师教学能力的重要途径。

印度为激发高校教师参加培训的积极性,政府将教师是否接受培训与晋级加薪联系起来,要晋升高一级的职称必须参加相应的培训。例如,讲师晋升为高级讲师,必须按规定期限参加过“定向课程”和“进修课程”各一次,或参加过由大学拨款委员会规定或批准的其他水平相当的继续教育课程,在

高级讲师晋升为副教授时要按规定期限参加2次进修课程或者参加过由大学拨款委员会规定或批准的其他水平相当的继续教育课程。美国的高校建立了各种旨在帮助提高教师水平的教学与科研能力的奖金和学术休假,鼓励教师走出校门参加各种学术交流活动。校方为教师提供了充足的科研经费。澳大利亚的联邦政府还会为不同的青年教师群体提供不同的资金资助。

2.5 青年教师培养监督机制的建立

完整的培养体系需要必要的监管机制。监管部门的出现一方面有利于保障青年教师教学能力培养的顺利进行,另一方面还可以对培养的质量进行监督。

在英国的培养体系中,教师培训管理署主要负责按教育法对各种教师培训机构的资格进行把关,英国女王的首席学校督导官领导的教育标准办公室对学校工作进行独立的常规性督导,以检查地方教育行政部门以及高校中的教师培训课程及质量等。为确保高等教育的教学质量,澳大利亚政府策划成立了富有特色的民间的全国性大学质量监督局(AUQA)。该组织设计了一系列评价大学的细则和目标,并将考核具体化,每5年对澳大利亚的大学进行一个循环的持续评价,逐步形成了澳大利亚大学的质量监督和保障系统。教学、科学研究、管理与服务是考察和评价大学质量的三个重要方面,对教师培训工作的督促则是其中的一部分。

国运兴衰,系于教育;百年大计,教师为本;教育是人才培养之基和立国之本。为培养出高素质的青年教师,为保障我国高校教师培养工作的顺利进行,应当立足于我国的国情,积极借鉴美、英、澳、印四国培养工作的先进经验,建立一套行之有效的高校教师培养制度。

参考文献:

- [1] 刘凤英.美国高校教师培训与管理的借鉴意义[J].江苏高教, 2007,(5):142-144.
- [2] 项亚光.美国学区新教师的入门培训及其启示[J].外国教育研究, 2003,(6):51-53.
- [3] 周敏.校本培训模式与高校青年教师的专业化[J].中国青年研究, 2008,(8):94-97.
- [4] 范冰.教师在职培训:英国的经验与启发[J].比较教育研究, 2004,(1):12-16.
- [5] 刘益春.澳大利亚大学教师管理、培训的特点与启示[J].外国教育研究, 2006,(1):73-74.
- [6] 宋莉.英国高校教师培训工作的考察[J].吉林教育科学(高教研究), 1995,(5):66-67.
- [7] 安双宏.印度高等教育:问题与动态[M].哈尔滨:黑龙江教育出版社, 2001.

责任编辑:王昌平